

RATIONAL-EMOTIVE VERHALTENSTHERAPIE  
MIT KINDERN UND JUGENDLICHEN IN DER  
SOZIALEN ARBEIT  
AM BEISPIEL JUGENDSOZIALARBEIT AN SCHULEN

Franziska V. Schwartz

**Hochschule für angewandte Wissenschaften  
Fachhochschule Würzburg - Schweinfurt**

Bachelor of Arts: Soziale Arbeit

**Bachelorarbeit  
2010**

**Rational-Emotive Verhaltenstherapie  
mit Kindern und Jugendlichen**

am Beispiel Jugendsozialarbeit an Schulen

von Franziska V. Schwartz

**Betreuer:** Prof. Dr. Ralph-Christian Amthor  
Prof. Adams

**Bewertung:** 1,0

# Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b> .....	4
<b>Kapitel 1: Einführung in die Grundlagen der Rational-Emotiven Verhaltenstherapie (REVT)</b> .....	7
1.1 Die Entstehung der Rational-Emotiven Verhaltenstherapie .....	7
1.2 Menschenbild und philosophischer Hintergrund der REVT .....	8
1.3 Theorie und Methode der Rational-Emotiven Verhaltenstherapie .....	10
1.3.1 Die ABC-Theorie .....	10
1.3.2 Zwei Arten von Bewertungen (B) und Gefühlen (C) .....	13
1.3.3 Irrationale Überzeugungen und Core Beliefs .....	14
1.3.4 Die Disputation .....	16
<b>Kapitel 2: Rational-Emotive Verhaltenstherapie (REVT) mit Kindern und Jugendlichen</b> .....	19
2.1 Entstehung und Anfänge der REVT mit Kindern und Jugendlichen .....	19
2.2 Rational Emotive Erziehung (REE) .....	21
2.3 Effektivität .....	27
2.3.1 Zur Effektivität der Rational Emotiven Erziehung .....	27
2.3.2 Zur Effektivität der Elternarbeit .....	33
<b>Kapitel 3: Einsatzmöglichkeiten der Rational Emotiven Erziehung in der Praxis der Sozialen Arbeit, am Beispiel Jugendsozialarbeit an Schulen</b> ...	35
3.1 Herleitung von Einsatzmöglichkeiten der REVT in der Sozialen Arbeit und einer Definition von REE für die Jugendsozialarbeit an Schulen .....	35
3.2 Vorstellung der Zielgruppen der Rational Emotiven Erziehung anhand ausgewählter Literaturbeispiele .....	37
3.2.1 Kinder und Jugendliche .....	37
3.2.1.1 Kinder bis ca. 7 Jahre .....	38
3.2.1.2 Kinder von ca. 7-11 Jahren .....	39
3.2.1.3 Kinder und Jugendliche ab 11 Jahren .....	40
3.2.2 Die Familie .....	44
3.2.3 Schulen und andere Erziehungseinrichtungen .....	49
3.3 Rational Emotive Erziehung in der Jugendsozialarbeit an Schulen .....	51

<b>Kapitel 4: Ein REE-Programm zur Anwendung in der Jugendsozialarbeit an Schulen</b> .....	56
4.1 Die Zusammenstellung einer rational-emotiven Gruppe .....	56
4.2 Charakteristika eines Gruppenleiters .....	58
4.3 Ein REE-Programm für Kinder einer Förderschule im Alter von ca. 9-11 Jahren .....	60
4.3.1 Erkennen und Benennen eigener und der Gefühle anderer .....	62
<i>Trainingseinheit 1: Wir alle haben Gefühle</i> .....	62
T 1.1: Gefühle finden .....	62
T 1.2: Spaß mit Gefühlen .....	63
T 1.3: Ich habe Gefühle .....	64
<i>Trainingseinheit 2: Angenehme und unangenehme Gefühle</i> .....	64
T 2.1: Was fühle ich? .....	64
<i>Trainingseinheit 3: Verborgene Gefühle</i> .....	65
T 3.1: Gefühle zeigen .....	65
4.3.2 Herstellen eines Zusammenhangs zwischen Gedanken und Gefühlen .....	66
<i>Trainingseinheit 4: Gefühle und Gedanken</i> .....	66
T 4.1: Gefühlsrad .....	66
T 4.2: Wo kommen Gefühle her? .....	67
<i>Trainingseinheit 5: Gefühle und Verhalten</i> .....	70
T 5.1: Mit Gefühlen umgehen .....	70
<i>Trainingseinheit 6: Die ABC-Theorie</i> .....	71
T 6.1: Das ABC der Gefühle .....	72
<i>Trainingseinheit 7: Vermutungen</i> .....	75
T 7.1: Ich bin wütend auf dich .....	75
<i>Trainingseinheit 8: Verschiedene Entscheidungen</i> .....	76
T 8.1: Habe ich eine Wahl? .....	76
T 8.2: Ich kann wählen wie ich mich verhalte .....	78
4.3.3 Zwischen rationalen und irrationalen Kognitionen unterscheiden .....	79
<i>Trainingseinheit 9: Rationale und irrationale Gedanken</i> .....	79
T 9.1: Gefühlsblumen in Gedankenerde .....	80
T 9.2: Es muss so laufen wie ich es will! .....	82
T 9.3: Ich mag es nicht, aber... .....	82
<i>Trainingseinheit 10: Schimpfwörter</i> .....	83

T 10.1: Stock und Stein .....	83
<i>Trainingseinheit 11: Fehler machen</i> .....	86
T 11.1: Ups! .....	86
4.3.4 Kognitive Umstrukturierung rationaler Gedanken und damit Veränderung	
ungesunder Gefühle .....	88
<i>Trainingseinheit 12: Fehler – und ich bin dennoch OK!</i> .....	88
T 12.1: Nur ein Fehler .....	88
T 12.2: Ich bin OK! .....	91
T 12.3: Ich habe Mist gebaut .....	91
<i>Trainingseinheit 13: Rationale Selbstverbalisierungen</i> .....	92
T 13.1: Rationales Ich .....	92
<i>Trainingseinheit 14: Was hilft?</i> .....	93
T 14.1: Was ist besser? .....	94
T 14.2: Wirf die Münze .....	94
<i>Trainingseinheit 15: Katastrophisieren</i> .....	95
T 15.1: Übertreibungen .....	96
T 15.2: Die Katastrophenübertreibung .....	96
<i>Trainingseinheit 16: Das Ursache-Wirkung-Prinzip</i> .....	96
T 16.1: Entscheidungen und ihre Konsequenzen .....	97
<i>Trainingseinheit 17: Kooperative und unkooperative Entscheidungen</i> .....	99
T 17.1: Yes, we can! (Ja, wir können!) .....	99
<i>Trainingseinheit 18: Probleme lösen</i> .....	100
T 18.1: Viele verschiedene Lösungen .....	100
T 18.2: Was nun? .....	103
4.4 Evaluationsmöglichkeiten .....	105
<b>Schlusswort</b> .....	106
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	108
<b>Anhang</b> .....	117
<b>Erklärung</b> .....	120

Jugendsozialarbeit an Schulen (Schulsozialarbeit) wird nach Speck (2007, S.61) als komplexes Leistungsangebot aus präventiven und intervenierenden Leistungen verstanden. Es sollen die schulische und außerschulische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen gefördert, soziale Benachteiligungen verringert, das Wohl der Kinder und Jugendlichen geschützt und zu einer schülerfreundlichen Umgebung beitragen werden (vgl. Speck, 2007, S.61ff). Gemäß der unter Punkt 3.1 (siehe oben S.36) vorgenommenen Definition können diese Zielvorstellungen mit der Rational Emotiven Erziehung unterstützt werden. Speck (2007, S.62f) gliedert die Aufgaben einer lebensweltorientierten Schulsozialarbeit in sechs Kernleistungen, die es für den zuständigen Sozialarbeiter zu erfüllen gilt. Um einen direkten Bezug zur Rational Emotiven Erziehung herzustellen, soll nachfolgend ein Überblick über verschiedene Einsatzmöglichkeiten im Bezug auf diese sechs Kernleistungen nach Speck (2007, S.62f) gegeben werden:

### **1. Beratung und Begleitung von einzelnen Schülern und Schülerinnen**

Ein Sozialpädagoge, der mit den Grundlagen der REE vertraut ist, kann diese sowohl bei der Einzelfallarbeit, als auch generell in Beratungsgesprächen mit Schülern im Bezug auf soziale, schulische, persönliche und berufliche Probleme anwenden. Wassermann und Kimmel (1978) haben speziell für Kinder mit emotionalen Problemen einen Ansatz zur „Rational emotiven Krisenintervention“ entwickelt. Dieses Vorgehen kann für die sozialpädagogische Einzelfallarbeit verwendet werden und wird wie folgt beschrieben:

Zunächst sollte das Kind aus der problematischen Situation „herausgenommen“ und gebeten werden, das aktivierende Ereignis näher zu beschreiben (z.B. „Was genau ist passiert?“, „Wie bist du wütend oder zornig geworden?“, „Wie fühlst du dich jetzt?“, „Was hast du gedacht, dass du dich so ärgerlich gemacht hast?“, usw.). Als nächstes folgt die Erfassung der selbstschädigenden inneren Dialoge des Kindes. Dies ist nicht leicht, oft bedarf es gezielter Fragen und Hilfestellungen, damit die Kinder erkennen, dass ihre irrationalen Kognitionen etwas mit ihren Gefühlszuständen zu tun haben. Hat der betroffene Schüler bereits an einem REE-Training teilgenommen und kennt die theoretischen Grundlagen, erleichtert dies die Zusammenarbeit von Klient und Sozialarbeiter bei diesem schwierigen, aber sehr wichtigen Teil der Intervention. Anschließend sollen zusammen mit dem Kind oder Jugendlichen die rationalen, hilfreichen Kognitionen formuliert werden, welche zu gesunden Gefühlsreaktionen führen. Ist das Kind aufgrund seines Alters oder seiner kognitiven Entwicklung nicht in der Lage, entsprechende Selbstaussagen eigenständig zu entwickeln, können ihm geeignete Auswahlmöglichkeiten zur Verfügung gestellt werden (z.B. „Andere haben das Recht sagen zu dürfen, was sie wollen. Auch wenn es mir nicht gefällt, kann ich es ertragen. Nur weil sie etwas sagen, heißt das ja nicht, dass es die Wahrheit ist!“ etc.). Es ist wichtig, den Schüler in eigenen Worten erklären zu lassen, wie er sich fühlt, wenn er diese neuen Gedanken denkt, und wie er das nächste Mal in einer solchen Situation

durch verändertes Denken anders reagieren könnte (z.B. dem anderen aus dem Weg zu gehen, einen Lehrer zu Hilfe zu holen, usw.). Dies zeigt dem Sozialarbeiter, ob das Kind das Prinzip verstanden hat. Um falschen Erwartungen entgegenzuwirken sollte bei Bedarf darauf eingegangen werden, dass die neuen Gedanken nicht zwingend angenehme oder positive Gefühle hervorrufen müssen, sondern der Vorteil der gesunden Gedanken darin besteht, dass sie weniger selbstschädigende Verhaltenskonsequenzen nach sich ziehen. Wurden rationale Einstellungen entwickelt und sind diese in zufriedenstellender Weise von dem Klienten geäußert worden (für manche Kinder eignet sich zur Verinnerlichung der hilfreichen Gedanken auch ein Rollenspiel), folgt eine Verstärkung durch soziale (z.B. Lob) oder materielle Verstärker. Gegen Ende des strukturierten Krisengesprächs wird noch einmal auf die ursprüngliche Ausgangssituation eingegangen und es werden konkrete alternative Verhaltensweisen besprochen (vgl. Wassermann & Kimmel, 1978, S.26ff).

Im Unterschied zur Rational Emotiven Erziehung, die vor allem darauf abzielt, rationales, flexibles Denken zu fördern, verfolgt die strukturierte rational-emotive Krisenintervention primär das Ziel kurzfristiger Veränderungen problematischer Verhaltensweisen. Dadurch wird jedoch ein Grundstein für längerfristige Auseinandersetzungen mit irrationalen Kognitionen gelegt, an welchem dann mittels eines REE-Trainings angesetzt werden kann (vgl. Wasserman & Kimmel, 1978, S.25). Zur Beratung und Begleitung einzelner Schülerinnen und Schüler eignen sich auch einzelne Übungen aus den unter Punkt 3.2.1 aufgeführten Manualen. Mit derartigem situationspezifischem Material kann den Jugendlichen beim Verständnis und der Bewältigung situationsbezogener Probleme geholfen werden. Die Übung „Ups!“ (vgl. Vernon, 1989a, S.19; siehe unten S.86) beinhaltet z.B. eine kurze Geschichte die den Kindern verdeutlicht, dass alle Menschen Fehler machen und dass der Wert eines Menschen nicht davon abhängt, ob man etwas falsch macht. Wenn sich in einem Einzelfallgespräch herausstellt, dass sich ein Kind als von niemandem geliebt glaubt, kann auf die Übung »Nobody Likes Me« (vgl. Vernon, 1989a, S.89) zurückgegriffen werden: Da es uns Menschen praktisch nicht möglich ist, von absolut jedem gemocht zu werden, ist es wichtig zu erkennen, dass dies am Wert der eigenen Person nichts ändert und man als Mensch trotzdem ok ist (Selbstakzeptanz).

## **2. Sozialpädagogische Gruppenarbeit**

Im Rahmen der REE ist das Gruppensetting wohl von größter Bedeutung. Abgesehen davon, dass üblicherweise in Schulprogrammen klassenweise Rational Emotive Erziehungstrainings zur Prävention (»Counseling Group«, Terjesen & Esposito, 2006, S.394) durchgeführt werden, können auch diverse andere Gruppenkonstellationen zusammengestellt werden. Beispielsweise »Task Groups« (ebd., S.395) oder »Psychoeducation/Guidance Groups« (ebd., S.396).

Bei den »Counseling Groups« liegt der Fokus auf Veränderungen im emotionalen und verhaltensbezogenen Bereich. Es können entweder spezifische Themen (z.B. aus dem Bereich zwischenmenschlicher Beziehungen) oder allgemeine Themen (Selbstsicherheit, Umgang mit Konflikten, Gefühle, usw.) behandelt werden. Es ist immer zu

empfehlen, möglichst alle in den Manualen vorgeschlagenen Themengebiete zu behandeln, da die Kinder somit wichtige Problemlösestrategien und eine gesündere Weltsicht erreichen. So erlernen die Kinder auch Strategien und Methoden im Umgang mit Situationen, welche zwar aktuell noch kein Problem darstellen, aber mit denen sie in Zukunft konfrontiert werden könnten (vgl. Terjesen & Esposito, 2006, S.394f). Die Übungen können aus verschiedenen Manualen entnommen, kombiniert und verändert werden. Hierbei ist wohl an erster Stelle das Manual »Rational Emotive Erziehung« von W. Knaus (1983a) zu nennen, welches als präventives Programm sowohl die schulische als auch die außerschulische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen fördert. Alternativ und/oder zusätzlich stehen auch die »Thinking, Feeling, Behaving« – und die »Passport« – Manuale von A. Vernon (1989a, b, c; 1998a, b, c) oder die »You Can Do It! Education« – Manuale von M. Bernard (1994; 1997; 1998a, b, c; Bernard & Cartwright 1997; Bernard, Linscott & Nicholson 1997) zur Verfügung.

Bei den »*Task Groups*« stehen nicht primär die emotionalen Probleme der Kinder im Mittelpunkt, sondern vielmehr ein gemeinsames spezifisches Ziel (z.B. Gewaltpräventionstraining). Steht dieses Ziel nicht schon bei der Gruppenerstellung fest, so sollte der Gruppenleiter zu Beginn des Trainings gemeinsam mit der Gruppe das Ziel erarbeiten (z.B. soziale Ängste zu überwinden). Im Training werden dann die mit dem Ziel zusammenhängenden selbstschädigenden, irrationalen Gedanken identifiziert und durch kognitive Umstrukturierung angemessene, zielförderliche Emotionen und Verhaltensweisen angestrebt (vgl. Terjesen & Esposito, 2006, S.395f).

»*Psychoeducation/Guidance Groups*« sind für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen gedacht, welche z.B. problematische Verhaltensweisen zeigen, emotionale Störungen aufweisen, Alkohol- oder Drogenmissbrauch betreiben oder unheilbare Krankheiten (z.B. Aids) haben. Der Schwerpunkt liegt nicht nur in der Veränderung von irrationalen Denkmustern, sondern speziell in der Förderung und Entwicklung höherer Frustrationstoleranz. Arbeitet man mit einer Gruppe Jugendlicher, welche eine Alkohol- oder Drogenproblematik aufweisen, kommen weitere Schwerpunkte hinzu: Alternative Problemlösestrategien, Ausdrücken von Gefühlen (da dies oft durch den Drogenkonsum verhindert/ersetzt wurde), Nein-Sagen lernen, Erwerb und Trainieren sozialer Kompetenzen, Aufbau sozialer Beziehungen außerhalb des Drogenmilieus (vgl. Terjesen & Esposito, 2006, S.396).

### **3. Offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote**

Abgesehen davon, dass Sozialpädagogen in diesem Bereich (z.B. bei Schülerclubs, Schülertreffs, Mädchen- bzw. Jungen-Sprechstunden, etc.) ihre theoretischen Kenntnisse und Erfahrungen mit Rational-Emotiver Verhaltenstherapie im persönlichen Gespräch mit Schülern nutzen können, sind weitere Aktivitäten als Präventivmaßnahmen im Rahmen von Freizeitangeboten denkbar. In einer „Vorlesestunde“ könnten jüngeren Kindern z.B. verschiedene rational-emotive Geschichten aus »Fritzchen Flunder und Nora Nachtigall« (Waters, 2003) oder »George's Chameleon« (Vernon, 1998a, S.15) vorgestellt und somit hilfreiche und anregende Gespräche über die Kernthemen der REE (Umgang mit Ängsten, Frustrationen, Ärger und anderen Emotionen, Selbstakzeptanz, die Kraft des rationalen Denkens, wie man Probleme lösen kann ohne zu streiten, etc.) angeregt werden. Im Schulhaus könnte eine „rationale Ecke“ eingerichtet werden, die von den Kindern in Regenspauzen etc. genutzt wird. Neben

der REE zu eigen machen („Du fühlst und handelst wie du denkst.“) (vgl. Bernard & Joyce, 1984, S.378).

#### **F. Überblick über die Übungsstunde geben:**

Zu Beginn jeder Übungsstunde sollte ein Überblick gegeben werden, welche Themen in der Stunde behandelt werden. Werden die Trainingseinheiten nach einem gleichartigen Schema aufgebaut und sind die Kinder damit vertraut, vermittelt dies vor allem jüngeren Kindern ein Gefühl von Sicherheit. Eine visuelle Darstellung des Trainingschemas ermöglicht es der Gruppe, sich zu vergewissern, an welchem Punkt der Stunde sie sich gerade befindet. So können die Kinder die Zeit bis zum Ende der Einheit besser einschätzen und Fragen wie „Wann haben wir Pause?“, „Wie lang dauert es noch?“, etc. wird vorbeugt (vgl. ebd., S.378).

### **4.3 Ein REE-Programm für Kinder einer Förderschule im Alter von ca. 9 bis 11 Jahren**

Präventive Maßnahmen zum Erhalt bzw. Aufbau eines gesunden Selbstkonzepts scheinen besonders bei Kindern und Jugendlichen, welche eine Schule zur Lernförderung (Förderschule, Schule für Lernbehinderte, etc.) besuchen und aufgrund dessen oft ein negatives Selbstbild entwickeln, von großer Bedeutung (vgl. Grünke, 2000, S.300f). Aus diesem Grund und weil ich ein 22-wöchiges Praktikum an einer Schule zur Lernförderung gemacht habe, möchte ich nachfolgend beispielhaft ein REE-Training zur Anwendung an einer solchen Schule vorstellen.

Die einzelnen Übungen des Trainings folgen Beispielen aus den Manualen von Vernon (1980, 1989a, 1998a), Knaus (1983) sowie Bernard und Joyce (1984). Um eine sinnvolle Reihenfolge im Ablauf des Trainings zu ermöglichen, wurden einzelne Übungen und Übungsanweisungen neu zusammengesetzt, teilweise abgeändert und mit eigenen Ideen und Anregungen versehen. Das Trainingsprogramm ist so ausgelegt, dass es über den Zeitraum eines gesamten Schuljahres mit jeweils einer Trainingseinheit pro Woche von einem Schulsozialarbeiter durchgeführt werden könnte. Die Zielgruppe sollen Förderschüler im Alter zwischen 9 und 11 Jahren sein, die Gruppengröße soll 10-15 Schüler umfassen. Neben Lernschwächen und/oder -behinderungen weisen Förderschüler erfahrungsgemäß vermehrt verschiedene Verhaltensauffälligkeiten auf. Bei der Auswahl geeigneter Übungen habe ich versucht, dies zu berücksichtigen. Mir war wichtig, möglichst alle Kinder (auch die mit eher schwachem kognitivem Entwicklungsstand) gut zu erreichen. Um dies sicherzustellen habe ich auch Übungen in das Programm aufgenommen, welche in den englischsprachigen Originaltexten schon für Kinder ab einem Alter von 5 Jahren vorgeschlagen werden. Gleichzeitig habe ich versucht darauf zu achten, dass die Übungen immer noch interessant und anregend für ältere Kinder bleiben. Vor einer tatsächlichen praktischen Umsetzung des von mir zusammengestellten Trainingsprogramms sollten die einzelnen Übungen aber nochmals

Kind eine „falsche“ Antwort, sollte das Kind dennoch dafür verstärkt werden, da es sich Gedanken gemacht und sich gemeldet hat. Anschließend kann ein Mitschüler/eine Mitschülerin zur Mithilfe aufgefordert werden oder der Gruppenleiter korrigiert die Antwort. Meldet sich ein Kind nicht oder nur wenig von selbst, sollte es ab und zu namentlich angesprochen und anschließend verstärkt werden.

### 4.3.1 Erkennen und Benennen eigener und der Gefühle anderer

#### **Trainingseinheit 1: Wir alle haben Gefühle**

Anmerkungen für den Trainer:

Korrektes Erkennen von Gefühlszuständen stellt eine wesentliche Voraussetzung für adäquates Problemlöseverhalten dar. Besonders Kinder aus sozialen Brennpunktfamilien, also genau dem Klientel, mit dem wir als Sozialarbeiter an einer Förderschule arbeiten, kennen keine oder nur wenige geeignete Begriffe, mit denen sie Gefühle bei sich und anderen benennen können. Daher soll in dieser Trainingseinheit der „Gefühls-Wortschatz“ der Kinder erweitert werden (vgl. Bernard & Joyce, 1984, S.382).

Ziele:

1. Erlernen bzw. Erweitern des „Gefühls-Vokabulars“
2. Herstellen einer Verbindung zwischen „Gefühls-Wörtern“ und der Gestik und Mimik von Personen (Gefühlsausdruck) anhand von Bildern
3. Erkennen, dass es normal ist, Gefühle zu haben

(vgl. ebd., S.382)

#### **T 1.1: „Gefühle finden“**

Material: - Tafel und Kreide

- großes Papier/Poster zum an die Wand hängen
- Papierkärtchen

Der Trainer fragt die Kinder, welche Wörter sie kennen, mit denen sie ein Gefühl beschreiben. Die Kinder schreiben diese an die Tafel. Fällt den Kindern nichts mehr ein, kann der Trainer die Liste mit weiteren relevanten „Gefühls-Wörtern“ ergänzen. Die in Abbildung 9 aufgeführten „Gefühls-Wörter“ sollten am Ende auf jeden Fall an der Tafel stehen (vgl. ebd., S.382).

gibt es in zwei Ausführungen, einmal für Kinder im Alter von 7-10 Jahren (siehe Anhang, S.116) und für Kinder im Alter von 10-13 Jahren. Für Förderschüler im Alter von 9-11 Jahren, der Zielgruppe des von mir zusammengestellten Trainings in dieser Arbeit (siehe Punkt 4.3), würde sich mit Rücksicht auf den möglicherweise verzögerten Entwicklungsstand die Form B des Fragebogens für Kinder von 7-10 Jahren eignen.

Eine weitere Möglichkeit zur Ermittlung der Quantität irrationaler Vorstellungen bei der Zielgruppe des von mir zusammengestellten Trainings (siehe Punkt 4.3) besteht in der Anwendung einer Version des »Picture Frustration Test« (PFT) (Hörmann & Moog, 1957). Geeignet ist die deutsche Bearbeitung der Kinderversion für 7-14 Jährige (Duhm & Hansen, 1957). Im Unterschied zu den zuvor erwähnten Fragebögen, handelt es sich beim PFT um ein projektives Verfahren. Der PFT kann zur Ermittlung irrationaler Überzeugungen eingesetzt werden, da er gut kombinierbar erscheint mit der ABC-Theorie der REVT. Die 24 grob skizzierten Situationen repräsentieren aktivierende Ereignisse (A). Die in die leeren Sprechblasen einzutragenden Antworten können als Konsequenzen (C) verstanden werden, aus denen auf das Vorhandensein irrationaler Bewertungen (B) geschlossen werden kann. Der Test wurde bereits in einer Untersuchung von Hoffmann zur Ermittlung der Effektivität einer REE-Intervention verwendet (vgl. Hoffmann, 2000, S.44ff). Weitere projektive Verfahren, welche sich zur Erfassung von selbstschädigenden Kognitionen bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf eignen könnten, sind nach Grünke (2008b, S.490f) der »Hamster-Test« von Deegener et al. und das »Leistungsmotivationsgitter« von Schmalt.

## Schlusswort

Im Bereich der Sozialen Arbeit hat das Konzept der Rational Emotiven Erziehung als „nicht-therapeutisches“ Verfahren meiner Meinung nach erhebliches Potential für die Zukunft. Neben Psychologen und Psychotherapeuten haben „Nicht-Psychologen“ wie Sozialarbeiter, Pädagogen, Erzieher, Lehrer, usw. einen großen Bedarf an effektivem Handwerkszeug für ihre tägliche Arbeit. Mit den Grundlagen der REVT und der REE vertraute Sozialpädagogen können verschiedene Zielgruppen erreichen (siehe Punkt 3.2). Abgesehen von den vielfältigen Zielgruppen im Bereich Kinder und Jugendliche (wie z.B. Schulkinder, Kindergartenkinder, Tagesstätten, Heimerziehung, schwer erziehbare Kinder, Kinder mit sozialpädagogischem Förderbedarf, etc.) können sie darüber hinaus mit Eltern, Pflegeeltern, Lehrern, Erziehern, alten Menschen, chronisch kranken Menschen und Personen anderer Berufsgruppen arbeiten (vgl. Ellis & Grieger, 1979, S.323). Neben verschiedenen Manualen und Materialien für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen liegt auch entsprechendes Arbeitsmaterial für Erwachsene vor. So gibt es z.B. ein »Gruppentraining gegen Stress« (Schelp et al., 1997), das eine große Auswahl an Bausteinen für zielgruppen- und themenspezifische Trainings enthält, und sowohl in der Rehabilitation als auch präventiv eingesetzt werden kann (vgl. Schelp et al., 1997, S.18). Ann Vernon sieht die Zukunft der Rational-Emotiven Verhaltens-

therapie vor allem im Bereich der Prävention und zwar nicht nur im Bereich Schule und Erziehung, sondern auch im Bereich präventiver Arbeit mit Menschen aus Wirtschaft und Industrie. Vernon meint, dass die Nachfrage nach rational emotiven Trainern in Zukunft steigen wird. Andernfalls sei es gar nicht möglich, all die verschiedenen Bereiche mit präventiven Maßnahmen versorgen zu können (vgl. Weinrach et al., 2006, S.208). Auch Bernard schließt sich dieser Aussage an und sieht im präventiven Bereich an Schulen viel Potential für die Zukunft von REVT und REE: »I anticipate that the schools of tomorrow will, in their mental health programs, owe a profound debt to the writings of Albert Ellis and to REBT.« (Weinrach et al., 2006, S.201). Auch die Nachfrage nach interaktiven Selbsthilfeprogrammen in den Bereichen Beratung, klinische Behandlung, schulische und familiäre Erziehung wird zunehmen (vgl. Weinrach et al., 2006, S.210).

Zusammenfassend kann man also sagen, dass das Konzept der Rational Emotiven Erziehung viele Möglichkeiten für effektive Sozialarbeit mit Kindern und Jugendlichen bietet. Im Bereich Beratung und Prävention konnten am Beispiel der Jugendsozialarbeit an Schulen die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten für eine „Rational-Emotive Sozialarbeit“ veranschaulicht werden. Wie in Punkt 3.2 näher erläutert wurde, gibt es verschiedene rational emotive Manuale, Handbücher und Materialien (bislang leider in der Mehrzahl nur in englischer Sprache), auf die Sozialpädagogen zurückgreifen können. Abschließend ein Zitat von Albert Ellis, in dem er auf die Bedeutung der Rational Emotiven Erziehung für die Zukunft hinweist:

»I still keep running into a number of our former students who enthusiastically tell me about how much they benefit, and still benefit, from this rational emotive behavioral school program.« (Weinrach et al., 2006, S.204)